



TITLE:

リレー式講義「総合人間学を求めてI」における学生の学び:学生のレポートの分析を中心に

AUTHOR(S):

藤岡, 完治; 杉原, 真晃

---

CITATION:

藤岡, 完治 ...[et al]. リレー式講義「総合人間学を求めてI」における学生の学び:学生のレポートの分析を中心に. 京都大学高等教育叢書 2002, 14: 27-53

ISSUE DATE:

2002-03-30

URL:

<http://hdl.handle.net/2433/53613>

RIGHT:

# リレー式講義「総合人間学を求めてⅠ」における学生の学び —学生のレポートの分析を中心に—

藤 岡 完 治

(京都大学高等教育教授システム開発センター)

杉 原 真 晃

(京都大学高等教育教授システム開発センター)

## はじめに

京都大学高等教育教授システム開発センターが行っているプロジェクトの一つである、「授業参観プロジェクト」では昨年度から今年度にかけて京都大学全学のすべての学部の授業を対象にプロジェクトメンバーが参加観察を行い、大学の授業の構造と学生の学びの関係についての知見を蓄えてきた。(「京都大学高等教育叢書 11」「京都大学高等教育研究 7」)。本稿は「授業参観プロジェクト」の一環として、行われた参加観察の成果である。

これまでの授業参観プロジェクトは、70弱の授業について原則として一回観察し、学部学科を超えて横断的に比較検討することで、大学授業に関する知見を蓄えるという方法を取ってきた。しかし大学の講義は一連の授業で構成されるのが普通であり、一時間はいわばその中の点のようなものである。授業の全体像を解明するには長期の連続的な観察を必要とするのである。

本稿が対象とする「総合人間学を求めてⅠ」は、総合人間学部の開講になる学部共通科目で、複数の教員がリレー式でつないでいく方式の講義である。たまたま昨年度の授業参観プロジェクトで観察させていただいた小田伸午助教授が本科目のコーディネートをされると言うことで、全授業の参観をお願いしたわけである。<sup>\*1</sup>

本年度の『総合人間学を求めてⅠ』はリレー式であることと、対論者を置いているという二つの大きな特徴を持つ。一般にリレー式講義に対しては、一回一回がばらばらで内容的な統一を欠くという問題点が指摘される。また一回だけと言うことで、内容的にも深まらないまま、流れていくという危険性も指摘されている。本講義はコーディネーターが全講義に出て学生と講義者との間を調整する。対論者をおいて問題を深くとらえる等の工夫が試みられた。そこでこの試みが学生に何をもたらすのか、リレー式講義の問題点を克服することができるのか等を学生のレポートの分析を手がかりに行うこととした。

## 1. 「総合人間学を求めてⅠ」について

総合人間学部は、「学部科目」「総合人間学部提供の全学共通科目」の2つを提供している。リレー式講義『総合人間学を求めてⅠ』は、その「学部科目」のうちの「学部共通科目」の一つであり、前期4/18～7/11、毎週水曜日の5限(16:30～18:00)に開講された。今回の受講学生数は36名、学部は総合人間学部、農学部、経済学部、ほか、人間環境学科修士2年、単位取得聴講生などである。

講義のテーマ、「知の越境のすすめ」である。このテーマが何を意味するかについてはシラバスに次のようにある。

「総合人間学部は学術の総合を目指して誕生した。その存在意義は具体的にどういうところにあるのか、お互いの専門領域を『越境しあう』ことになぜ新しい可能性を見いだすのかという問題は、理系と文系が共存している本学部においては、学生だけでなく教官も回答を求められている。そこで、今回完結する講義ばかりでなく、連続する数回の講義において、共通のテーマを見据えながら専門を異にする数人の講師が討論を重ねて行くといった方法も試みることになる。また毎回完結型の講義でも、専門を全く異にする教官を対論者として配置し、講学生(ママ)を交えたディスカッションの時間をもうける。実際講義担当者それぞれの講義題目は、直前まで全体討議で調節し、各期の最初の授業で紹介する」。<sup>\*2</sup>

## 2. 授業の経過

各回の授業の経過の概略は以下の通りである。各回とも原則として授業者が講義をして、その後対論者としての教官のコメントと学生を交えたディスカッションを行うという形態である。

日 付	授業者	対論者	授業の内容	授業の方法
4 / 18	小田伸午	なし（総人1期生が参加）	オリエンテーション	授業計画表配付、説明、レポート用紙記入
4 / 25	小田伸午	なし（総人1期生が参加）	スポーツにおける科学と実践の総合	資料配布、レポート用紙記入
5 / 2	杉万俊夫	杉山雅人	人間科学とボランティア	資料配布、総人1期生からのメッセージ配布、レポート用紙記入
5 / 9	山梨正明	松村道一	言葉の科学と認知のメカニズム	資料配布、レポート用紙記入
5 / 16	北山 忍	小田伸午	文化と自己	資料配布、Power Point使用、レポート用紙記入
5 / 23	岡田温司	北山 忍	レオナルド・ダ・ヴィンチにおける芸術と科学	資料配布、レポート用紙記入
5 / 30	松島 征	小田伸午	小説と映画のナラトロジー	資料配布、映画上映、1期生からのメッセージ配布、学生からのコメントに対する授業担当者からの返信コメント配付、レポート用紙記入
6 / 6	杉山雅人	杉万俊夫	湖を囲む緑と自然	資料配布、OHP使用、レポート用紙記入 中間レポートの用紙配付（提出は次週）
6 / 13	松村道一	山梨正明	心の進化	資料配布、レポート用紙記入
6 / 2	鎌田浩毅	河野敬雄	総合人間学と火山研究 大学で何を学ぶか	資料配布、学生からのコメントに対する授業担当者からの返信コメント、レポート用紙記入
6 / 27	竹安邦夫	松島征、 河野敬雄	クローン技術と生命倫理	資料配布、学生からのコメントに対する授業担当者からの返信コメント、レポート用紙記入
7 / 4	有福孝岳	小田伸午	大きな理性の身体と身学道 －ニーチェと道元	資料配布、レポート用紙記入、 最終レポート用紙の配布
7 / 11	小田、竹安、岡田、河野、松島、 （総人1期生が参加）		授業を受けて 総合人間学とは	学生たちによるグループディスカッション

### 3. 学生のレポートの分析方法

上記の各授業の中で、学生に書いてもらったレポート（資料1）をもとに、意味のあるひとまとまりを単位として記述内容を分割し、近い内容のものを集めてカテゴリー化した。カテゴリーは「何について」と「どう感じたか・考えたか」に大きく二分した。（資料2）。カテゴリーは、以下の通りである。

#### <学生のレポートの分析カテゴリー>

何を・何について	どう感じたか・考えたか
A：テーマ 1：その日の授業内容・テーマ 2：講義全体のテーマ	<情意> ①興味をもつ（おもしろい、楽しい、不思議など） ②心が動く（驚く、新鮮、ハッとする、ホッとする、ギクリとする、感動する、惹かれるなど） ④むずかしい、わからない、迷う ⑤反対する・不満を述べる <認知> ⑥知る、理解する ⑦分析する ⑧比較する ⑨統合する ⑩要望・提案する ⑪視点を得る ⑫適用する ⑬振り返る ⑭考えが揺れる ⑮考えが変わる ⑯考えが深まる、強化される ⑰新たな興味や問題意識・課題をもつ
B：授業の部分的な内容	
C：他の学生や他の教官の意見・考え	
D：授業に関連して思い出したこと 1：自分のもっていた考えや経験 2：まとめとして考えたもの、上位概念 3：その他、単に想起したもの	
E：授業中に投げかけられた問いや、教師が結論を述べずに残した問い等	
F：授業内容から逸脱したもの	
G：授業の構造	
H：授業者の様子・言動・生き様など	

### 4. カテゴリーから見える授業毎の特徴

この前期に行われた授業は、その授業内容から大きく以下の三種類のタイプに分けられる。

- 1：文系的な内容を取り扱った授業（第二回、第三回、第五回、第六回、第七回、第十二回）
- 2：理系的な内容を取り扱った授業（第四回、第八回、第九回、第十一回）
- 3：どちらにも属さない内容を取り扱った授業（第十回）

（これは、授業の殆どが、『大学で何を学ぶのか』といった内容に直接触れ、授業者の専門分野である地学にはほとんど触れなかったものである）

#### （1）各回の授業の特徴

各回の授業の中で、学生がどのようなことを感じたり考えたりしていたのかをみるため、得られたカテゴリーを元に、各授業において、出現頻度数の多いものから順に並べたものが資料3である。それを元に各授業の特徴を分析する。考察は、学生の小レポートおよび授業の参観記録を参照しながらおこなう。

#### 4/25 授業者：小田伸午 「スポーツにおける科学と実践の総合」

##### <特徴>

- 1：授業内容・テーマ等を知る・理解する学生が多い。（A1⑥B⑥など）
- 2：授業内容・テーマ等を分析する・統合する・適用する学生が多い。（A1⑦A1⑨A1⑫B⑫など）

- 3：新たな興味や問題意識・課題をもつ学生が多い。(A1⑪A2⑪B⑪など)
- 4：授業中に投げかけられた問いや、教師が結論を述べずに残した問い等について着目している学生が多い。(E④E⑦など)
- 5：講義全体のテーマに着目している学生が多い。(A2②A2⑥A2⑨A2⑪など)

#### 〈考察〉

1に関しては、「今日の講義を聞いて、ただ「走ること」でも、いろいろな側面があることが分かった」(「」内のコメントは学生の記述の抜粋。以下同様。)というような、学生が今まで知らなかった走法の理論や指導法に関して知る様子や、「自分が意識している事は逆にその方向に集中してしまい、うまくできていないというのは実感があるのでよく分かります。」というような、授業中に授業者が少し話した“意識と動きの関係”という部分に関して、学生が今までの経験など具体的に実感をもってわかる・理解する様子等がうかがわれた。

これらから、従来の短距離走の走法理論と新たな走法理論との違いや、一つのところに意識をおくと、動きとして違うところも変わるといったような、感覚と理論(客観と主観)の話など、学生の今まで知らなかった理論を説明していたことなどが関係して、学生は比較的授業内容をそのまま受け止め、そこに反応し、授業内容を知る・理解することを行っていたのではないかと思われる。

2に関しては、「トム＝テレツの言ったTurn Overの原点は、病巣局在論的な話とは正反対に、全身運動として捉えたからなのでしょう。」というような、新たな走法理論という授業内容を自分なりに分析する様子や、「意識する、しないということはいろいろな分野で共通するのだなと思った。私は演劇を少しやっていたが(後略)」というような、授業の内容を自分の経験世界へ適用する様子等、単に知る・理解するだけでなく、そこからさらに自分なりに思考を働かせた様子等がうかがわれた。

3に関しては、「長距離走のときの精神の状態とスタミナの関係を知ってみたいです。」「じゃあ、体で行うことでないことはどうなのかなあと思った。」というような、走る感覚と理論という主観と客観の世界の関係というような授業内容に対して新たな興味・疑問をもった様子や、「総合人間学としての視点を得るためにはさまざまな分野の見解を身につけていく必要を感じます。」というような、総合人間学を学んでいく自分自身に対して自分なりの課題をもった様子等がうかがわれた。

これら2・3から、スポーツの世界という授業内容が、学生にとっては馴染みが深かったり、自分の経験に照らし合わせて考えやすかったりしたこと、従来の短距離走の走法理論と新たな走法理論との違いを説明したり主観と客観という世界のズレに言及したりして、学生が新たな考え方を知りさらなる知的好奇心を湧かせたこと、また、主観と客観の世界の知的越境という、今回の講義全体の『知的越境』というテーマの具体の一つを授業者が提示したこと等が関係して、学生は分析・統合・適用など自分なりの思考を働かせたり、新たな興味や問題意識・課題をもったりしたのではないかと考えられる。

4に関しては、「月の世界ではどのように走ればいだろうか。恐らく2つの局面に分けて考える必要がある。(後略)」というような、授業中に与えられた問いに対して自分なりに考え・分析している様子や、「間接的に意識すると上手くいく理由は・・・わかりません。」というような、授業中に与えられた問いに対して考えてはみたがわからなかった様子等がうかがわれた。

これらから、この日は、授業者から「月の世界で走るとしたら、どんな走法が速く走ることができるのか」という、答えを出さない問いがあり、多くの学生が既存の知識ではないこのような問いに対して知的好奇心をもち、自分なりに思考を働かせたのではないかと考えられる。

5に関しては、「総合人間学を頭で分かっているけれど、体で出来ない人(僕)のための学問という位置で見れば、とても有用だと思いました。」というような、学生が自分のこととして総合人間学というものを捉え嬉しく感じた様子や、「小田先生が今日の講義で話してくださったことは、少し分かるような気がする。」というような、自

分の考えていた世界から見て授業中に取り扱われた総合人間学というものが納得できた様子等がうかがわれた。

これらから、講義名が『総合人間学を求めて』であり、学生も『総合人間学』とは何かを求めて講義に出ているということや、この授業が主観と客観を総合するという話であったことなどが関係して、学生は知の越境というテーマや総合人間学に関して着目し、嬉しく感じたり納得したりしたのではないかと考えられる。

## 5/2 授業者：杉万俊夫 「人間科学とボランティア」

### 〈特徴〉

- 1：授業内容・テーマ等を分析する・比較する・統合する・適用する学生が多い。  
(A1⑦A1⑧A1⑨A1⑫B⑦など)
- 2：授業内容・テーマ等を知る・理解する学生が多い。(A1⑥A2⑥B⑥など)
- 3：視点を得たり、考えが変わったりする学生がやや多い。(A1⑪A2⑪A2⑮D1⑪など)
- 4：講義全体のテーマに着目している学生がやや多い。(A2)
- 5：他の学生や授業者以外の教官の意見や考えに着目している学生が見られる。(C)

### 〈考察〉

1に関しては、「阪神大震災が「ボランティア元年」だと言うことだったけれど、そうは思わない。(中略)僕は長田の高校出身ですが、あれだけたくさんの数のボランティアが来ていたに関わらず・・・(後略)」というような、ボランティアという授業の内容に関して自分なりに分析している様子や「対象と研究者の境界は絶対的なものではないというのは、人間科学に限らず自然科学でもあてはまることである。」というような、自分なりに他の分野に適用する様子等がうかがわれた。

これらから、ボランティアという学生にとって考えたり触れたりする機会の多い身近な内容だったことや、授業者が対象と研究者の関係を人間科学と自然科学とでわかりやすくモデル化し比較していたこと等が関係して、学生は自分自身の経験や考えを分析する・適用する等、自分なりの思考を働かせたのではないかと考えられる。

一方で、2に関しては、学生の「安易に融合というのには響きはよいのですが、単純にはいかないことを実感しました。」というような、授業中に扱われた話に納得する者や、「領域の学問と問題の学問という考えがわかりやすかった。学問というものは・・・という説明より、この問題を解決したいという説明の方がわかりやすい。」というような、わかりやすく理解することができたという者の存在がうかがわれた。

また、3に関しては、「今日の杉万先生のお話は、自分にとっての総合人間学を考える一つのヒントになったように思います。」というような、示唆を得た様子等がうかがわれた。

これら2・3から、人間科学と自然科学という考えやそれらの融合がなかなかスムーズにいかない例をあげるなど、授業者のもっている知識・視点・考えが、学生がそれまであまり持っていなかった新鮮なものであったこと、またそれを学生にとって身近なわかりやすい形で提示されていたこと等が関係して、学生は知る・理解する、視点を得るという経験をしていたのではないかと考えられる。

4に関しては、「講義を聞けば聞くほど、総合人間学とは・・・？という気持ちが強まります。」というような、様々な『総合人間学』の考え方に葛藤を起こしている様子や、「様々な研究者が1つの事象に取り組む「現場」という突発的事象にこそ総合人間学の目指すものがあると思います。」「僕自身の感じでは、総合人間学の上に自然科学、人間科学は成り立っていると思います。」というような、総合人間学についてのそれぞれ自分なりの解釈をしている様子や、「入学前は総合人間学という学問分野が存在するのだと思い込んで目指していたが、ある軸(専門)をもたなければいけないんだと実感し(後略)」「前回までは(中略)。今回、杉万先生がおっしゃっていたのは、研究者と対象との融合ということで、少し違った見識のように思ったが、両方の考えを見ていくうちに共通の部分が見えてきた。」というような、今までの自分の考えや講義内容と比較・統合する様子等、自分なりの思考を働か

せている様子がうかがわれた。

「総合人間学を求めて」という講義名から学生が向ける思考の対象として必然的に生じることであり、また先週の講義では主観と客観の世界の知的越境という視点での総合人間学、今週では「自然科学」と「人間科学」、「軸足」、「現場性」、「ローカル」などの視点での総合人間学に関して話をしたこと等が関係して、この講義全体のテーマに着目したのではないかと考えられる。

5に関しては、学生の「様々な対話者（先生方）がおられた方がドキドキする。」「ディスカッションから得られるものは大きい。」などのコメントが見られるが、このリレー式講義の特徴の一つである、授業後の対論者の先生とのやりとりや、学生と授業者とのディスカッションが、学生にとって刺激になっていることが関係しているのではないかと考えられる。

#### 5/9 授業者：山梨正明 「言葉の科学と認知のメカニズム」

##### 〈特徴〉

- 1：授業内容・テーマ等を分析する・統合する・適用する学生が多く、それに対して、知る・理解する学生が少ない。（A1⑦A1⑨A1⑫A2⑦B⑦B⑨B⑫などが多く、A1⑥A2⑥B⑥などが少ない。）
- 2：授業に関連して思い出した、自分のもっていた考えや経験に着目する学生が多い。（D1）
- 3：授業内容等に、心を動かしている学生が多い。（A1②B②C②D1②など）
- 4：授業者の様子・言動・生き様などに着目する学生が他の授業に比べ多い。（H①H②など）

##### 〈考察〉

1に関しては、「思考と言語はニワトリとタマゴということでしたが、思考が言語を生み、言語がその言語を身に付ける子供の思考を形成し、更に大人の思考をも固定化してしまうのかな」というような、授業者の発言に対して分析をしている様子や、「私は精神状態がすぐ体に反映する体質のせいか、頭だけでものを考えることがあまりできない。（中略）又、第一回目のスポーツ科学の講義の時もそう思ったことだが、体を動かす時には精神の持ちようがかなり関わってくる。だから人間の精神を分析しつくすことは無理だと思うし、精神と密接に結びついた言語を解析しつくすことも無理だと思う。」というような、言語のメカニズムを考えるという授業内容を自分の考えやこれまでの講義内容などと統合している様子や、「20世紀のITの発達は並列分散的ではなく直列的だという話があったけれど、例えるなら大学における専門分野というのものもある意味、直列的なのではないかと思う。」というような、ITの直列的な情報処理の特徴を大学という他の場面に適用している様子等がうかがわれた。

これらから、思考と言語の関係、身体性の必要性、直列処理と並列分散処理、その他様々な散りばめられた授業内容が学生の思考を刺激するものであったことが関係して、学生は単に知る・理解するだけでなく、授業内容や授業者の発言の一部分等を分析・統合・適用する等、自分なりに思考を働かせたのではないかと考えられる。

2に関しては、「自分の専攻を見つけるのはお嫁さんを見つけるのと同じようなものだ」と聞いて少し安心した。今までずっと肩に力を入れて、「自分の進むべき道とは何か」というように考えていた。」というような、自分の持っていた考えに示唆を得た様子や、「身体性を重視するようになることは、環境にうめこまれた自分を自覚し、自分という境界をほかす。学問の境界もうすれていく。そうして様々なものが互いに結びついていく。自分もその例外ではない。」というような、身体性・境界といった授業で語られたことの自分自身に対しての位置付けを考えた様子等がうかがわれる。

これらから、専攻を見つける・出会うといった話や身体性・境界というような内容が、学生にとって普段考えたり経験したりする身近なものであったことが関係して、学生は自分の持っていた考えや経験に着目したのではないかと考えられる。

3、4に関しては、「IT革命がさげばれている時代ですが、今までのコンピュータはもう限界が近いと言われてショックでした。」というような、授業者の発言に驚いている様子や、「山梨先生の個性に圧倒された。なぜこんなにも面白い勉強がたくさんあるのだろうか。この授業に出ると学びたいものがどんどん増える。」というような、授業者に対して圧倒されたり感動したりする等、心を動かしている様子等がうかがわれた。

これらは、1と同様、様々に散りばめられた授業内容が学生の思考を刺激するものであったことや、また、授業者が圧倒的な知識、新しい視点・豊富な話題を独特の雰囲気語りかけてきたことによって、学生は授業内容ばかりではなく授業者に対しても心を動かしたのではないかと考えられる。

## 5/16 授業者：北山忍 「文化と自己」

---

### 〈特徴〉

- 1：授業内容・テーマ等を分析する、適用する学生が多い。(A1⑦A1⑫D1⑦など)
- 2：授業内容・テーマを知る・理解する学生もやや多い。(A1⑥)
- 3：授業に関連して思い出した、自分のもっていた考えや経験に着目する学生がやや多い。(D1⑦D1⑬D1⑯など)
- 4：授業内容・テーマ等に心を動かしている学生が多い。(A②B②など)

### 〈考察〉

1に関しては、「文化心理学の「文化」とは個人が実際に生きている環境に存在する文化のことであって、個人の先祖から遺伝的に受けついでいる「文化」のことではないと解釈した。」というような、文化という授業のテーマを自分なりに分析する様子や、「好みの両極分化」に関して、日米の文化の差（さらにその裏にある好みの形成のしかたの違い）がみられるという事実は非常に興味深いと共に、日常生活において有用でもある。仕事上、外国人（アメリカ人も含む）と接する機会の多い私としては（後略）」というような、好みの両極分化という授業の内容を自分なりに日常生活という他の場面に適用している。

2に関しては、「自分が何か選択した後で、その方が良かったのだと思い込もうとするのに気付くことができました。」というような、好みの両極分化の具体例に自分の経験から納得している。

3に関しては、「今日のお話はいつも考えていた私のギモンに1つのこたえ(?)を与えてくれました。」というような、自分の持っていた考えに示唆を得た様子や、「自分自身の無意識の考えの構造がうまく説明されて、納得するのだけれど、妙にちょっと不安になった。心理について学ぶ、というのは、自身について、非常に現実的なことなんだけど、心の奥底をさらす、というか傷つける可能性があるのかもしれない。」というような、自分自身のこととして考え、その意味を分析している様子等がうかがわれた。

これら1～3は、関係性の中での「個」というものを考える素材としての心理学と文化の関係、好みの選択等の内容が、学生にとって新鮮でそれまでの考えを覆すようなもの、知的好奇心を湧かせるものであったこと、また自分の経験や普段考えていることに近いものであったこと等が関係して、学生は分析・適用など自分なりの思考を働かせたり、理解したり、授業に関連づけて自分の考えや経験に着目したのではないかと考えられる。

また、以上のことは、4の「授業内容等に心動かしている学生が多い」ということにも関係しているのではないかと考えられる。学生からは「被験者の選び方が難しいのじゃないかと思っていたが、小学生でも同じになるというのは少し驚いた。」というような、授業の内容に驚いた様子や、「他の学問と総合する話のところで「やっちゃいけない」というのがインパクトがあって、確かに泥沼にはまってしまいそうな気がして、「心理学の土俵で」は、今、授業をかなりバラバラにとったつमりの僕にはきびしいものです。」というような、心に刺さる思いをした様子等がうかがわれた。



〈特徴〉

- 1：授業内容・テーマ等を知る・理解する学生が少なく、分析する・比較する・統合する学生が多い。(A1⑥B⑥などが少なく、A1⑦A1⑧B⑦B⑨などが多い)
- 2：授業内容・テーマ等に心を動かしている学生が多い。(A1②B②など)
- 3：講義全体のテーマに着目する学生が他の授業に比べて多い。(A2)
- 4：授業の構造に着目する学生が他の授業に比べて多い。(G)

〈考察〉

1に関しては、「ルネサンス期には「知」の分化は今ほどではなく、全ては1つのものから始まったのかな」というような、芸術と科学が未分化であったという授業内容を自分なりに分析する様子や、「小田先生は、主観と客観の総合により、その時代的に隔てられたその距離を縮めることを言ったと解釈できるし、杉万先生は主観と客観を現場という一つの場に向かうことにより、やはりその距離を縮めることだったと解釈できる。」というような、これまでの授業と比較する様子や、「今、私たちは絵を見るだけで、見られていると思わないから、今の私たちにっては宗教画はただの絵でしかなくて、宗教画って呼んでしまうのかなあと思った。」というような、絵に見られているという視点で絵を描いていたという内容を自分の考え・経験と統合する様子等、自分なりの思考を働かせている。

2に関しては、「今日の講義でより驚いたのは、芸術と科学が深く関係しているということである。普段絵画についての講義など聞いたことがない分、今日の講義は本当に新鮮に感じるものであった。」「モナリザの絵に関する説明が印象的だった。背景に太古からの地球の歴史の風景を背負って微笑む女性、と思うと何か恐ろしいものがある。」など学生が驚いたり新鮮に感じたり感動したりする様子がうかがわれた。

これら1・2については、アートという内容が授業としては触れることの少ないものであり、芸術と科学が未分化であったこと、絵に見られているという視点で絵画を描いていたこと、絵画に宇宙観を読み取ること等の授業内容が学生にとって今まで知らなかった新鮮なもので知的好奇心を湧かせるものであったということが授業の特徴であった。また、アートという内容は日常としては考えたり触れたりすることが多く身近なところから考えられるものであったということも特徴であった。これらのようなことが関係して、学生は単に知る・理解するというよりも、そこから分析する・比較する・統合する等自分なりの思考を働かせたり、新鮮に感じたり驚いたりしたのではないかと考えられる。

3に関しては、「レオナルド・ダ・ヴィンチの追求したものは、現代の我々が名付けるとすれば「古典総合人間学」と言えるのではないかと思う。」「彼の試みの過程というのは、総合人間学のあり方を考えるヒントになりそうだったと思う。」というような、レオナルドが芸術と科学を分化させずに知を探究していたという授業内容を、知の越境・総合人間学に関連させている様子や示唆を得ている様子がうかがわれた。

これらから、総合人間学を考えるという講義全体のテーマに関して、直接総合人間学とは何かという授業者の話だけでなく、芸術と科学が未分化であったことやレオナルドの宇宙観等の授業内容自体が総合人間学を考える素材となることに学生は気付いており、このようなメッセージを組み込んだ授業内容であったことが関係して、学生は講義全体のテーマに着目したのではないかと考えられる。

4に関しては、「この「総合人間学を求めて」は、普段あまり考えないことを考えさせてくれるのでおもしろい。」「対談のスタイルにもいろいろあって興味深い。」というような、授業構造に賛同したり興味深く思ったりする様子がうかがわれた。

授業構造が知識を伝えるだけのものでなく、そこから総合人間学を考えるという構造をもたせようと授業者が工夫しているといったものであり、ディスカッションを対論者の教官と学生を交えて行っているものでもあるというこの講義全体の特徴を、学生がこれまで5回の授業と合わせて捉え考えるようになったのではないかと考えられる。

〈特徴〉

- 1：授業内容・テーマ等を知る・理解する学生がやや多い。(A1⑥、B⑥)
- 2：授業内容・テーマ等に関して、分析する、適用する学生が多い。(A1⑦A1⑫B⑦など)
- 3：授業内容・テーマ等が難しい・わからないというものがやや多く見られる。(A1④B④など)
- 4：講義全体のテーマに着目する学生がやや多い。(A2)

〈考察〉

1に関しては、「記号論という学問が求めている、探求している物の一部が見えてきた感じがします。」というような、記号論という世界を知った様子や、「“同じ表現であっても人によって受け止め方が異なる”。私自身ナラトロジーという言葉に対しては今ひとつ、つかみどころのないような感じであるが、この言葉に対しては納得できる部分がある。」というような、授業者の発言に納得した様子等がうかがわれた。

これらから、ナラトロジーの世界観が学生にとってなかなか触れることのなかった新鮮なものであったこと、また多様な解釈が可能である小説や映画を具体的に見せたこと等が関係して、学生は授業内容・テーマ等を知る・理解することをしたのではないかと考えられる。

2に関しては、「記号には複数の意味が必然的に備わっているので表現形式の多様性が内容の多様解釈につながるのだと思う。」というような、授業内容を分析する様子や、「映画を観る者に問いかけてくる。それは文学でも同様で・・・(後略)」というような、授業内容を他の分野に適用する様子等がうかがわれた。

これらから、受け手によって解釈は違うという授業の内容が、学生にとって新鮮で知的好奇心を湧かせるものであったこと、小説や映画という題材が学生にとって身近なところから考えられるものであったこと等が関係して、学生は授業内容・テーマなどを分析・適用する等、自分なりの思考を働かせたのではないかと考えられる。

3に関しては、「ナラトロジーという学問が、作品の〈表現形式〉を研究対象とする学問だということは分かったけれど、結局はそれが何を目的とするものなのかがイマイチ分からなかった。」「今回の講義をかみくだいて、自分の中にとりこむには、もう少し時間がかかりそうです。」といったような、学生が難しく感じる、理解しきれない様子がうかがわれた。

これは、1で見たように、ナラトロジーの世界観が学生にとってなかなか触れることのなかったものであり、また多様な解釈が可能であるということを具体的に見せたものであり、それが、知る・理解する学生が多かったことに関係した一方で、よくわからない・難しいと感じた学生も多かったということにも関係したのではないかと考えられる。

4に関しては、「記号論によってさまざまな見方が可能になる。また、見方を変えることにより、いろいろな新しい局面がみえてくる。」というような、記号論のもつ構造と知的越境とを結び付けて解釈している様子や、「古典となるような芸術作品は、いくつもいくつも新解釈が可能であり、(中略)いくつもの視点で考えられるようになればもっと奥深く、おもしろくなっていくのだと思う。そういうおもしろさが総合人間学部の求めるものかなあと思いました。」というような、多様な視点からの解釈というものを総合人間学の1つの要素ではないかという示唆を得ている。

これらから、様々な視点から物事を解釈すること、そのために知的越境をしていくこと等、学生が総合人間学をそれぞれ考えているその内容に関して、今回は、視点により解釈が違う、境界をあいまいにし、知的越境を促すという構造を持つ記号論という形で提示されたことが関係して、学生は多く総合人間学に関することに着目したのではないかと考えられる。

〈特徴〉

- 1：授業内容・テーマ等に関して、分析する・統合する・適用する学生が多い。(A1⑦A1⑨A1⑫B⑦など)
- 2：授業内容・テーマ等を知る・理解する学生がやや多い。(A1⑥B⑥など)
- 3：授業内容そのものに注目している割合に比べて、授業内容に関連して想起している割合が多く見られる。  
(A1A2Bなどに比べ、D1D2D3などが多い)
- 4：授業内容等に心を動かしている学生がやや多い。(A1②B②D2②など)

〈考察〉

1 に関しては、「琵琶湖を見てもいい風景だとは思わない。それは人間が手を加えて湖岸の地形を大きく変えてしまったからではないだろうか？」というような、授業の内容を分析する様子や、「確かに目で見えて美しいというのは何も役に立たないかもしれないが、僕たち人間は目で見えた美しいものを心で感じることができる。心が和むということは人間にとって必要なことではないだろうか？だから、外見も中身もキレイだということを追及することは必要だと思う」というような、授業内容と自分の考えとを統合する様子や、「パララックス的な視座というのはまた小田先生のスポーツ科学における主観と客観、また松島先生の回の映画にもあてはまる。」というような、授業の内容をこれまでの授業内容と結びつけている。

これらから、学生にとって授業内容が「共生」「環境問題」などよく耳にする言葉や経験するものであり、身近なところから考えることができるものであったこと、見た目は綺麗な湖が実は汚染されているという風に、学生が想像もしなかったことが起きているという驚くものであり、知的好奇心を湧かせるものであったこと、また、今回の授業内容・視点と、このリレー式講義のこれまでの授業との関係が見えるものであったということ等が関係して、学生は分析する・統合する・適用する等、自分なりの思考を働かせたのではないかと思われる。

2 に関しては、「一つの物の見方だけでは対象の真実を見ることが出来ないということが今日の話を聞いてよく分かりました。」というような、授業の内容を改めて知る様子や、「杉山先生のおっしゃったように、「人間と地球上の他の生物との共生」が大切なのだろうかと思う。」というような、授業内容や授業者の発言に納得している様子等がうかがわれた。

これらは、1 で見たように、授業の内容が、身近な題材ではあるが、見た目は綺麗な湖が実は汚染されているという風に、学生が想像もしなかったことが起きているという驚くものであったということが、知る・理解する学生が多かったことにも関係したのではないかと考えられる。

3 に関しては、「環境には後ろめたさを感じていた。小学校の頃から環境教育が実施されてきた世代で、周りにも「環境」に意識が高い人間が多かった。」というような、自分の経験を振り返っている様子や、「物事を多様な面から見つめるにはどうすればよいのだろうか。まず物事を深い所まで掘り下げて探究することが必要であると思う。しかしあまりにも底まで掘り下げることには固執しては、周りが見えなくなることもある。」というような、物事の見方という上位概念に関して分析している様子、「太古の森林の世界では、湖岸までおいしげっていた樹木の浄化作用によって汚染が防止されていたのだろうと思う。」というような、授業内容に関連して想起した太古の自然での話を考えてみている様子等がうかがわれた。

4 に関しては、「一見自然豊かな牧草地に囲まれた湖が汚れているという事実にはびっくりしました。」というような、驚いている様子や、「何でも昔にもどそうとすればいいというものではないし、昔はよかった、ではいけないと思うが、あらためて人間以外の生物界のバランスのすばらしさを感じた。」というような、感動をしている様子等がうかがわれた。

これら3・4 に関しても、1・2 と同様に、学生にとって授業内容が「共生」「環境問題」などよく耳にする言葉や経験するもので、身近なところから考えることができるものであり、そこには、見た目は綺麗な湖が実は汚染されているという風に、学生が想像もしなかったことが起きているという驚くものであったということが、授業内

容に関連して想起している学生の割合が多かったことや授業内容等に心を動かされている学生がやや多かったこと等にも関係したのではないかと考えられる。

## 6/13 授業者：松村道一 「心の進化」

### 〈特徴〉

- 1：授業内容に関連して想起したものに着目する学生がやや少なく、授業内容・テーマや講義全体のテーマに着目する学生が多い。(D1D2D3などが少なく、A1A2Bなどが多い)
- 2：授業内容・テーマ等に心を動かしている学生が多い。(A1②B②など)
- 3：授業内容等に関して、難しい・わからないと感じる学生が多い。(A④B④D2④など)
- 4：授業内容・テーマ等を知る・理解するというよりは、そこから分析する・統合する・適用する学生が多い。(A1⑥B⑥は殆どなく、A1⑦A1⑨A1⑫B⑦などが多い)
- 5：授業内容・テーマ等に関して、新たな興味や問題意識・課題をもつ学生がやや多い。(A1⑰B⑰など)

### 〈考察〉

1に関しては、「自分自身の頭の中に“脳”というものがあって、それについて何らかの脳の情報処理で考えているということが、とてもおもしろい。」「心を脳の機能とすれば鳥にも脳はあるから心があるといえるし、心を意識とすれば人の心は場合によって一つにも複雑にもなるのではないかと思う。」というような、“脳”“心”という授業のテーマに関して面白く感じたり、考え分析したりする様子や、「人の頭は多くの情報を放り込めば、あとはかなりの部分自然に総合もできるのではなどと考えていました。」というような、総合的な思考に関して考えている様子等がうかがわれた。

2に関しては、「能力というか脳力の高さは、ある行動に対する情報処理能力、即ち神経細胞の多さに依存しているという思いを強くしました。いやむしろ感動したといっても過言ではないです。」というような、感動した様子や、「個人の性格が一つではない、というのには、とても驚いた。」というような、驚いた様子等がうかがわれた。

これら1・2共に、“脳”“心”“考える”“言語”等のメカニズムや関係を考え、心を脳科学的なアプローチで捉えるという授業内容が、学生にとって今まで知らなかった視点であり、インパクトのあるユニークなものとなったことが関係して、授業内容・テーマ等に着目する学生が多かったり、心動かす学生が多かったのではないかと考えられる。

3に関しては、「自分の神経科学に対する基礎的な知識があまりにも貧弱でよく理解できない点が多かった。」というような、難しく感じる様子や、「脳についての学問を聞けば聞くほど人間というものがわからなくなってくる。」というような、多くの情報を処理しきれない様子等がうかがわれた。

これは、1・2で見たような、“脳”“心”“考える”“言語”等のメカニズムを考え、心を脳科学的なアプローチで捉えるという授業内容が、学生にとって今まで知らなかった視点であったことや、複雑なメカニズムの科学的な説明があったこともあり、学生にとっては理解しにくいものになったことにも関係したのではないかと考えられる。

4に関しては、「恒常性は様々な神経、感覚の記憶の一貫性ではないだろうか（頭の中でイメージができる）。」というような、授業の内容を分析する様子や、「そう考えると、細胞、特に神経細胞一個一個の精神（と言えるか分からないが）を超越して人間の精神というものがあるように、人間の精神からは想像つかない超越した精神、つまり心を社会が持っていると考えられることができる。」というような、人間の仕組みと社会の仕組みを統合して考える様子や、「最近社会学の講義で学んだことに、デュルケムという社会学者が…（中略）。それは正に人間がたくさんの心を持っていることを、そのまま拡大したものだと思う。」というような、授業内容を他の授業で学んだこととつなげている。

5に関しては、「動物はどれくらい心を持っているのだろうか。チンパンジーがいくつかの言葉を覚えられたいが、どこまで複雑な思考ができるのだろうか。」というような、新たな疑問をもったり、「私は最近ずっと右脳

(感性)派と左脳(理性)派の話が気になっていたけれど、図11-4はそのことと関係があるのだろうか、そのことについて聞いてみたいと思った。」というような、新たな課題をもったりしている。

これら4・5共に、心を脳科学的なアプローチで捉え、“神経”“精神”“心”“脳”等のメカニズムや関係を考えているという授業内容が、学生にとって今まで知らなかった視点で、知的好奇心を湧かせるものであったことや、学生のそれまでの経験や興味などと関連していたこと等が関係して、学生は分析する・統合する・適用する等、自分なりに思考を働かせたり、新たな興味や問題意識・課題をもったりしたのではないかと考えられる。

## 6/20 授業者：鎌田浩毅 「総合人間学と火山研究」「大学で何を学ぶか」

### 〈特徴〉

- 1：授業内容・テーマに着目する学生の割合に比べて、授業に関連して思い出した自分のもっていた考えや経験に着目する学生や、自分の経験・考え等を振り返っている学生の割合が多い。(A1の割合に比べて、D1や⑬に関するものなどの割合が多い)
- 2：自分なりに新たな興味・課題を見つけ出している学生がやや多い。(B⑭D1⑰など)
- 3：授業内容・テーマ等に心を動かしている学生がやや多い。(A1②B②など)
- 4：授業構造に着目する学生が他の授業に比べて多い。(G①G②など)

### 〈考察〉

1に関しては、「自分も含めて今の一部の若い人の問題は目的がもてないことだと思う。もしもてても、少しの困難であきらめてしまう。強い動機付けの出会いや体験が不足していると思う。」というような、大学で何を学ぶかということに関して、自分自身を振り返っている様子がうかがわれた。

2に関しては、「文系と理系の数学の理解の仕方について知りたい。」というような、新たな興味をもつ様子や、「先生の話聞き、この4年間をもっと大事に過ごさなければならぬなあーって思いました。」というような、新たな課題をもつ様子等がうかがわれた。

3に関しては、「今日の授業は、今までになく僕のような迷える子羊に勇気を与えてくれた講義です。」というような、嬉しく思う様子や、「今、自分には興味あること、面白いと思うことがたくさんあるのだが、それらもある程度はしぼっていかなくてはならぬというシビアな話に、心がひきしまった。」というような、心をひきしめる記述がみられる。

これら1・2・3共に、授業者の専門分野である火山の話は少しだけして、ほとんどの時間を“生きた時間”“大学で何を学ぶか”の話に費やしたことが関係している。そのような授業内容が、学生が日々考え悩んでいるところであり、そのため学生は、自分自身のこととして今までもっていた経験や考えと照らし合わせたり、自分なりの新たな課題をもったり、心を動かしたりしたのではないかと考えられる。

4に関しては、「今日の授業はこれまでの授業とはまったく違うスタンスで、とても興味深かった。」というような、これまでのこのリレー式講義の授業構造とは少し違った今回の授業構造に興味深く受け止める様子や、「少し失礼なことも書かせてもらったと思いますが、レポートでこういうことを書けるというのもこの時間くらいだと思ったので書かせていただきました。」というような、自由に小レポートを書くというこのリレー式講義の特徴を肯定的に捉えている様子等がうかがわれた。

これらは、1～3同様、専門の話を通して具体的に知的越境というものを提示し、それを通して総合人間学を考える、といったこれまでの授業とは違い、知的越境に関連はするが、それ以上に“生きた時間”“大学で何を学ぶか”という学生生活に直接かかわる話をしたことが、学生が授業の構造に着目したことにつながったのではないかと考えられる。また、これまでの授業後の小レポートが、批判的なことを含め自由に書くことができ授業者もそれに真摯に受け止めてくれるものとして扱われているということを学生が感じ、学生が小レポートを非常に肯定的に感じ、価値をおいていることもわかる。

〈特徴〉

- 1：授業内容・テーマ等を知る・理解する学生が少なく、分析する・統合する・適用する学生が多い。(A1⑥B⑥などが少なく、A1⑦A1⑫D2⑦などが多い)
- 2：講義全体のテーマに着目する学生が少なく、その日の授業内容・テーマに着目する学生や授業内容に関連して自分なりに想起したものに着目する学生が多い。(A2が少なく、A1やD1D2などが多い)
- 3：授業内容等に心を動かしたり難しい・わからないと感じたり不満に感じたりする学生がやや多い。(B②A1④A1⑤D1④D2④など)
- 4：他の学生や授業者以外の教官の意見・考えに着目する学生が他の授業に比べてやや多い。(C)

〈考察〉

1に関しては、「クローン技術は生物の多様性を損なう結果なり得る。多様性を失うことは危険だ。」というような、クローン技術という授業内容に関して分析をする様子や、「このことを聞いて少し思い出したのが、情報化社会も同じであるということだ。プラス面に無限大の可能性がある。」というような、授業内容を他の場面に適用する様子等、自分なりに思考を働かせる様子が見られた。

2に関しては、「今、世間をにぎわしている話題が聞けて良かったです。」というような、授業内容についてよかったと感じる様子や、「生命倫理の問題は様々な意見があって、僕自身の立場はまだ決めかねている。」というような、授業に関連して自分自身のことを振り返っている様子や、「クローン人間、臓器移植等、私は人間の体をいじることが恐ろしいと思う。」というような、生命と技術という今日的課題について自分なりに考える様子等が見られた。

3に関しては、「人間と他の動物をかけ合わせるとかのことを想像するとこわくなった。」というような、不安を感じる様子や、「生命を操作する、・・・etcな問題を提示されると、生命とは何か、なぜ生きるという問題が同時に答えなければならないこととなり、今の自分は思考停止の状態になってしまいます。」というような、難しく感じる様子や、「クローンは禁止しようという雰囲気の中で、議論が必要だという白々しさにあきれている。反対意見を聞くのは大切だが、議論の決まった議論は見えて不快だ。」というような、不満を感じる様子等、良きも悪きも心が動いている様子が見られた。

これら1・2・3共に、今回の授業内容が、最近よく社会的に話題にのぼることが多く、学生にとっても考える機会の多い問題として存在している“クローン技術”についてのものであったこと、そしてその問題について生命倫理と再生医療を両極に置き、ネガティブな面とポジティブな面の両方を紹介しながら、現在も揺れ続けている問題として取り上げたこと等が関係しているのではないかとと思われる。

4に関しては、「『社会的ジレンマ』というお話が出ましたが、まさにそうだなと思いました。難しい問題ですね。」「言語学的なレベルから見た『多様性の大切さ』に関わる松島先生の突っ込みはそれはそれで興味深かったのですが、やはり「生」や「倫理」に関わる今回のテーマと少しずれている気がします。」などの学生のコメントが見られる。

これら2つはどちらも対論者・参観者として参加していた教官のコメントに学生が反応したものであるが、学生が思いもつかないほどの教官からの質問や意見が学生の目の前で議論されるということが、学生にとって刺激になっていると考えられる。

〈特徴〉

- 1：授業内容・テーマ等に心を動かしている学生が多い。(A1②B②など)
- 2：講義全体のテーマに着目する学生がやや少なく、授業内容に関連して自分なりに想起したものに着目する学

生が多い。(A2が少なく、D1D3などが多い)

3：授業内容・テーマ等を知る・理解する学生がやや多い。(A1⑥、B⑥など)

4：授業内容・テーマや自分の持っていた考え等を分析する学生が多い。(A1⑦B⑦D1⑦など)

5：自分なりの新たな興味や問題意識・課題を見つけている学生が多い。(A1⑦B⑦D1⑦など)

6：授業者の様子・言動・生き様などに着目する学生が他の授業に比べて多い。(H)

#### 〈考察〉

1に関しては、「哲学は宗教同様、思想同士のぶつかり合いと考えていましたが、「知る」ということがその本質と聞いて、深い印象を受けました。」「哲学というものには、頭の中で理屈をこねくり回しているというイメージがあって、近寄りがたいというものがずっとあったんですが、今でもそういうイメージがなくなったというわけではないですが、「身体、身学」という言葉で、少し新鮮さ感じました。」というような、哲学と宗教を“身体”というものに視点をあてて考えるという授業内容に、深い印象を受けたり新鮮に感じたりする等、心動かしている様子うかがわれた。

2に関しては、「『哲学』と聞くと、どうも拒絶反応が起こってしまうのだが、わかりやすい例でいろいろ説明してくれてとてもおもしろかった。けど最終的に「それでどうなん?」と思ってしまったりする辺がこのような系統の学問に向いていないのかな?と思う。それでもこういう話を聞いておもしろいと思うのは「人間が知識を求める」せいかも・・・。」というような、哲学という授業内容に対する自分自身についての分析をする様子や、「スポーツや武道など様々な道においては、人間が動く生き物であるかぎり、「極める」とはやはり「分かる」とか「理解している」ということより、まず「動く」「できる」ということだと思う。」というような、身体性という授業内容から想起したものに関して、自分なりに分析する様子等がうかがわれた。

3に関しては、「行為の身体性について話されておられたが、僕も行為には身体性は深くかかわっていると思う。」「日本語だけでは理解できなかったことがドイツ語にしたらなんとなくですがわかるような気がしました。」というような、身体性、言語についての授業者の考えを納得したり理解したりする様子うかがわれた。

4に関しては、「頭だけで考えているのはある種の現実逃避ではないだろうか。学問を実践に移すこと（身体を学問に投げ込むこと、とも言え換えられる）は、一歩引いた状態にいるよりも困難であるし、痛みも伴うだろうが、自分の人生を豊かにする為には非常に役立つと思う。」というような、学問を身体化するという授業での内容について自分なりに受けとめる様子や、「『(前略)』という記事を思い出し、やはり人はいくら科学が進んでも身体性というか、いまここにいる、という感覚をはなれられないんだろうと思いました。」というような、自分の経験を今回の授業からさらに分析する様子等がうかがわれた。

これら1・2・3・4共に、ニーチェと道元の考えを通して哲学や宗教における身体・言語という視点を考えるという世界が、学生にとってあまり経験のない新鮮なものであったこと、また、身体・言語自体は身近なところから考えられるものであったこと等が関係しているのではないかと考えられる。それにより、学生は、新たなことを知る・理解することをしたり、心を動かさせたり、知的好奇心を湧かせて自分なりに思考を働かせたりしたのではないかと考えられる。

5に関しては、「12回の講義に出て、とにかく感じたのは、知ることも考えることも行うこともすべてが不十分で、もっとたくさんを知って、考え、行わなければならないし、そうしたい。」というような、これまでの授業を総括して自分の課題を考える様子や、「僕も専門領域を人生で2つくらいつくれる人間になりたいと思う。」というような、今回の授業内容や授業者の存在から自分なりの新たな課題をもつ様子等がうかがわれた。

これらは、このリレー式講義の最終回ということもあり、学生なりに総括する中で、様々な知識・視点等を単に伝えるだけでなく、それらを元に様々な視点から物事を考えていくことをそれぞれの授業者が行ってきたことや、授業者が知の越境を自ら実践していること等が関係して、学生は自分自身の知りたいことや生き方等について考え、新たな課題をもったのではないかと考えられる。

6に関しては、「有福先生がうれしそうに、にやにやしながら講義するのを見ていると、こちらも楽しくなる。心が身体にあらわれている気がした。」「有福先生の厳しい表情、柔らかい表情の中に、“生きる”人を感じて数秒間、感動しました。」というような、授業者の言動や様子などに興味をもったり感動したりする様子がうかがわれた。

これらから、授業が身体を取り扱ったものであるということ、住職を兼ねている授業者の身体性・雰囲気も独特の柔らかさがあつたこと等が関係して、学生は授業者の言動や様子に学问を重ね、興味をもったり感動したりしたのではないかと考えられる。

## (2) 各授業を通して見た時の共通点・変化点・相違点

前述してきたように、各授業の特徴を分析し、学生のコメントや授業記録等を参考に考察し、授業の実践と学生の実験の経験との関係を見てきたが、この講義前期11回分を通して見てみると、そこに共通点や変化点、相違点があることに気付いた。

### [共通点]

- ・ A1①、A1②は、殆どの授業において見られ、またB①、B②もよく見られ、授業全体的に興味をもったり心が動いたりしていたことがわかる。
- ・ ⑦、⑧、⑨、⑫等が多く見られ、単に知る・理解するだけでなく、自分なりの分析・統合・適用などの思考を働かせていたことがわかる。
- ・ ⑬やD1に関するものがよく見られ、学生が、授業内容やそこから想起するものなどを自分自身や自分の経験に照らし合わせて考えたり、自分を振り返ったりしていることがわかる。
- ・ ⑪、⑮、⑯等が多くの授業に見られ、学生が授業を通して、従来持っていた考え・視点が変わったり、視点を得たりしていることがわかる。
- ・ ⑰が多くの授業に見られ、学生が自分なりの新たな興味や問題意識・課題を見つけていることがわかる。

これらの共通点は、共に授業内容が、学生の知らなかった世界・視点などを提示していて、そこに新鮮さやおもしろさや不思議さ等を感じられるものであつたということ、学生がよく耳にするような・経験してきたような身近な問題を具体的に提示していて、そこから様々な思考を働かせることができるものであつたということ、などが関係しているのではないかと考えられる。

これらのように、学生が、心を動かしたり、自分なりに思考を働かせたり、自分自身に引きつけて考えたり、従来持っていた考え方・視점에刺激を受けたり、新たな興味・問題意識・課題をもったりする授業というものは、学生にとって大きな意味をもつものではないかと思われる。

### [変化点]

- ・ 比較的講義時期の前半には、⑥が多かったのだが、中盤～後半にかけてはそれが減少し、⑦、⑧、⑨、⑫、⑰などの割合が増えていることがわかる。学生が単に授業内容を知る・理解するだけでなく、次第に自分なりに考える習慣がついてきたと考えられる。
- ・ A2について思考している様子が、前半に比較的多く、後半になると減少してくることがわかる。授業内容や授業者の発言等の各授業自体に関係している点も大きいですが、学生が、『総合人間学とは』を大局的に模索している状態から、具体的に授業の中における知の越境を経験し思考しているとも考えられる。

### [授業毎の相違点]

- ・ E、G、Hに特徴がある授業では、学生はそれらに反応し、心を動かさせたり思考したりしていることがわかる。
- このように、学生が、授業者が知っている事実内容だけでなく、授業者自身も考え中であるような問いや、授業構造や、授業者自身の人柄・生き様・考え方などに思考を働かせたり、心を動かしたりするような授業というもの



は、学生にとって意味のあるものではないかと思われる。

・理系の内容だからといって⑥、⑪などが多いわけでもなく、逆に文系の内容だからといって⑥が少なく、⑦、⑧、⑨、⑫などばかりというわけでもない。理系的な内容を通して思考を働かせたり（⑦、⑧、⑨、⑫など）、文系的な内容を通して自身の知らなかった世界を知ったり、視点を得たり（⑥、⑪など）することが可能であり、また学生はそのようなことを要求しているのではないかと考えられる。

## 5. カテゴリーから見える学生の変化

次に、各学生がこのリレー式講義において、どのようなことを感じ考えたのかを、同カテゴリーから分析する。前期分の各授業を横軸、各学生を縦軸にとり、それぞれのマス目に各授業における各学生の学びのカテゴリーを表したもの（資料4）を元に、分析を行った。

### 〔前期全体を通して、何をどう感じ、どのように考えたのか〕

前期の授業全体を通してのカテゴリーを学生毎にまとめてみると、それぞれ多様なカテゴリーが見られ、学生が様々なことに着目し、様々に感じたり考えたりしていたことがわかる。そのデータから、授業の経過と共に学生の感じたこと・考えたこと等がどのように変化していったのかを分析してみたいと思う。

半期間の変化を見るために、計11回の講義のうち半数の6回以上を出席し小レポートを提出している学生を選んで、分析を行った。

### （1）⑥や⑦⑧⑨⑩⑫⑬などに関する変化

学生が授業内容を知る・理解することと、そこから自分なりに分析・比較・統合・提案・適用・振り返りなど思考を働かせることというこの2つに、どのような変化があったのかを見てみると、学生がいくつかのパターンに分けられることがわかった。

⑥「知る・理解する」のカテゴリー（N=26）

変化の特徴のカテゴリー	件数	(%)
講義期間の前半に見られ、後半になるにつれ次第に見られなくなるもの	11	42.3
講義期間を通してあまり見られないもの	6	23.1
講義期間を通してよく見られるもの	5	19.2
講義期間を通して時々見られるもの	4	15.4
合計	26	100

⑦⑧⑨⑩⑫⑬「分析・比較・統合・提案・適用・振り返り」などのカテゴリー（N=26）

変化の特徴のカテゴリー	件数	(%)
講義期間を通してよく見られるもの	11	42.3
講義期間を通してよく見られ、かつ他のカテゴリーに比べての割合的にも多く見られるもの	9	34.6
講義期間を通して時々見られないことがあるもの	6	23.1
合計	26	100

⑥「知る・理解する」に関しては、「講義期間の前半には見られるが、後半になるにつれ次第に見られなくなるもの」が最も多く見られ、それに続き「講義期間を通してほとんど見られないもの」「講義期間を通してよく見られるもの」「講義期間を通して時々見られるもの」が同じほど見られた。

⑦⑧⑨⑩⑫⑬「分析・比較・統合・提案・適用・振り返り」に関しては、「講義期間を通してよく見られるもの」が最も多く見られ、続いて「講義期間を通してよく見られ、かつ他のカテゴリーに比べての割合的にも多く見られるもの」、そして「講義期間を通して時々見られないことがあるもの」が見られた。

学生は、全体的に講義の開始当初から、単に知識を得るだけでなく自分なりに考えを巡らせることをしていたことがわかる。また、リレー式講義の開始当初は、授業の様子を窺っていることもあったか、学生は授業内容などを「知る・理解する」ことが多いが、授業を重ねるにつれ、単に「知る・理解する」に留まらず、そこからさらに自分なりの考えを巡らせるようになってきたことがわかる。

## (2) ⑬やD1などに関するものの変化

学生が授業内容を単に学問として考えるだけでなく、自分に経験に照らし合わせたり、自分にとっての意味を考えたりするということは、教養教育を考えていく上で重要な位置を占められると思われる。そのカテゴリーが、どのような変化をみせたのかを見てみると、これもいくつかのパターンに分けられることがわかった。

⑬「ふり返る」やD1「授業に関連した自分の今まで持っていた  
経験・考えなど、自分自身のことについて」のカテゴリー (N=26)

変化の特徴のカテゴリー	件数	(%)
講義期間を通して時々見られるもの	14	53.9
講義期間を通してよく見られるもの	4	15.4
講義期間の前半に見られず、後半になるにつれ次第に見られるようになるもの	3	11.5
講義期間を通してあまり見られないもの	3	11.5
講義期間の前半に見られ、後半になるにつれ次第に見られなくなるもの	2	7.7
合計	26	100

「講義期間を通して時々見られるもの」が最も多く見られた。それに続いて「講義期間を通してよく見られるもの」「講義期間の前半に見られず、後半になるにつれ次第に見られるようになるもの」「講義期間を通してあまり見られないもの」が同じほど見られた。

学生が、学問としての授業内容を単に学問としてではなく、自分に引きつけて考えているということがわかる。授業内容が今まで知らなかった世界の話をしているものが多かったことや、知識を伝えるだけでなく授業者の考えを語ったり新たな視点を語ったりしていたことや、内容が学生にとって身近なものであったこと等が影響しているのではないかと考えられる。

## (3) ①と②の変化

授業内容やそれに関連するもの等に、興味をもったり単におもしろいと感じたりする状態と、感動したり驚いたりするなどの心が動く状態との変化を見てみる。

①「興味をもつ（おもしろい、楽しい、不思議など）」のカテゴリー (N=26)

変化の特徴のカテゴリー	件数	(%)
講義期間を通して時々見られるもの	16	61.6
講義期間を通してあまり見られないもの	4	15.4
講義期間の前半に見られ、後半になるにつれ次第に見られなくなるもの	3	11.5
講義期間を通してよく見られるもの	3	11.5
合計	26	100

②「心が動く（驚く、新鮮、ハッとする、ホッとする、ギクリとする、  
感動する、惹かれるなど）」のカテゴリー (N=26)

変化の特徴のカテゴリー	件数	(%)
講義期間を通して時々見られるもの	14	53.9

講義期間を通してあまり見られないもの	5	19.2
講義期間の前半に見られ、後半になるにつれ次第に見られなくなるもの	4	15.4
講義期間を通してよく見られるもの	3	11.5
合計	26	100

①「興味をもつ（おもしろい、楽しい、不思議など）」に関しては、「講義期間を通して時々見られるもの」が最も多く見られ、それに続いて「講義期間を通してあまり見られないもの」「講義期間の前半に見られ、後半になるにつれ次第に見られなくなるもの」「講義期間を通してよく見られるもの」が同じほど見られた。

②「心が動く（驚く、新鮮、ハッとする、ホッとする、ギクリとする、感動する、惹かれるなど）」に関しては、「講義期間を通して時々見られるもの」が最も多く見られ、それに続いて「講義期間を通してあまり見られないもの」「講義期間の前半に見られ、後半になるにつれ次第に見られなくなるもの」「講義期間を通してよく見られるもの」が同じほど見られた。

学生は、コンスタントに、もしくは時々、授業を通して興味をもったり心が動いたりしていたことがわかる。また、少数ではあるが、講義期間後半になるにつれ、単に興味をもつだけでなく、心が動くことが増えてきたということもわかる。このように、学生にとって、興味をもつ授業であるだけでなく、驚く、新鮮に感じる、ハッとする、感動する等、心が動くという授業であるということは、学生にとって意味のあるものであり、授業に主体的に参加したり、単に知る・理解するだけでなく、自分なりの思考を働かせることへの一つの動機付けになっているのではないかと考えられる。

#### （４）A2に関する変化

このリレー式講義の講義名は『総合人間学を求めてⅠ』であり、前期を通してのテーマは『知の越境』である。そういう中で、学生が、「知の越境とは?」「総合人間学とは?」に着目しコメントしている数の変化を見てみる。

A2「講義全体のテーマに関して」のカテゴリー (N=26)

変化の特徴のカテゴリー	件数	(%)
講義期間の前半に見られ、後半になるにつれ次第に見られなくなるもの	11	42.3
講義期間を通して時々見られるもの	8	30.8
講義期間を通してほとんど見られないもの	7	26.9
合計	26	100

「講義期間の前半に見られ、後半になるにつれ次第に見られなくなるもの」が最も多く見られ、それに続いて「講義期間を通して時々見られるもの」、そして「講義期間を通してほとんど見られないもの」が見られた。

学生は、総合人間学というまだまだ確立していない学問を掲げる学部に入っていることや、講義名が『総合人間学を求めて』であり、テーマが『知の越境』ということもあり、「知の越境とは?」「総合人間学とは?」を考える機会も多く、この授業にそれを求めていたのではないかとと思われる。講義期間後半になって、次第にそれが減少することは興味深い。学生は、「総合人間学とは?」をある程度自分なりに確立しつつあったのではないかと、もしくは、総合人間学を大局的に考えるのではなく、授業内容に関して具体的に知の越境を経験したり思考を働かせたりしていたのではないかと考えられる。

以上のように、前期間を通して学生の経験・知の生成状況に見られる変化を見た。これらをフィードバックすることで、授業者にとっても学生にとっても意味のある授業というものに向かって授業を改善していくことが可能になるのではないかと考えられる。

#### （６）今後の課題

本稿では、総合人間学部のリレー式講義をとりあげ、そこにおいて学生が何をどのように感じたのか・考えたのかというものに着目し、その経験・知の生成状況を分析してきた。これまで見てきたように、学生は授業という場

において、様々な経験をし、知を生成していたことがわかった。このリレー式講義の講義名である『総合人間学を求めてⅠ』にふさわしく、学生が総合人間学とは何かについて様々な考え揺れ動いていることもわかった。そして、それら学生の経験をそれぞれの授業の内容・構造と見比べ関係を考えることで、大学における教養教育としての授業の意味やその構成要素にかかわる知見がいくつか見い出せた。学生の知の経験・知の生成を分析するということは、単なる学生の把握にとどまるものではない。今回試みた学生の知の生成から授業構造を分析するという授業研究の結果を授業者にフィードバックすることで、大学教育を改善していく一つの可能性を見い出せたと考える。ということは、授業を参加観察による授業研究が授業者にとって有益な情報をもたらすためには学生のどんな学びに影響したのか、をさらに詳しく分析していくことが必要である。よって、本研究の結果を授業者にフィードバックするとともに、授業内容・方法・構造、授業者の言動・個性などと学生の学びとの関係をさらに詳しく見ていくことが今後の課題である。

#### 引用・参考文献

- \* 1：「京都大学高等教育叢書11」にこのプロジェクトについての詳細が掲載されている。
- \* 2：引用「京都大学総合人間学部講義要項2001」

## 総合人間学を求めて レポート用紙

〈今日の講義〉

氏名		入学年度		回生	
学生証番号					

- 
- This image shows a single sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

- 
- 
- 
- 
- 
-

〈資料2〉

総合人間学を求めて レポート 一言語の科学と認知のメカニズム 5 / 9 山梨先生

授業で感じたこと、考えたこと。これまでに学んできたこととの関係など	これからの講義に対しての希望
<p>出会いサイトの話が出てきて熱く語れるなんで、痴の越境とは深いですね。／B①          発酵するコンピュータなんて言葉を聞くとわくわくするのが不思議です。／B②          自分の専攻を見つけるのはお嫁さんを見つけるのと同じようなものだと思って少し安心した。今までずっと肩に力を入れて、“自分の進むべき道とは何か”というように考えていた。力の入れすぎで視野が狭くなっていたかもしれない。総合人間学部こそ広い視野が必要なのに…／D⑮          総合人間は本当に広すぎて一番深くで難しいと感じられます。一体自分はこれからどう生きていこうか？途方に暮れています。／A2④</p>	<p>なし</p>
<p>いくつかあるので大きいところからわけて書きます。          ・身体性について          昔から理屈っぽいと言われていて感性の世界は苦手でした。／A1⑬          おそらく感性、身体性、僕は、機械との区別と考えて、人間性と思っているのですが（今日の話からすると、動物性の方がいいかもしれないですが）、その世界が一番難しいと思っています。最近、考えることは、何か、ある対象を考えるときに別のものを研究することで、自分が見えてくるということで、コンピュータを鏡として人間が見えることがあると思います。という方法で一つ、感性、身体性をみがけないか、と思います。          ・総合人間、人間環境という言葉について          総合生き物、等の言葉がありましたが、総合人間という言葉については、嫌いではなくて、自分達が人間である以上、人間中心に考えるのは当然で、ただ、人間を中心にしたからといって、他の物をないがしろにするのはむしろ不自然と考えていて、自分中心に考えて、それによって他に気を配れる、それが自然であればいいと考えます。          ・彼女の家に電話する時のIT革命          彼女の父親がでた時の思いは、人間としての修業になると思います。が緊急のときには、すごく困ります。個人的には、IT革命賛成です。／B⑦</p>	<p>一週間前に、参考文献等を紹介してもらえたら、と思います。今日でいうと「メタファー」など、知ってはいるけど、なじみがない言葉なのでなじんでから聞きたいと思います。／G⑩</p>
<p>身体性を重視するようになることは、環境にうめこまれた自分を自覚し、自分という境界をはかす。学問の境界もうすれていく。そうして様々なものが互いに結びついていく。自分もその例外ではない。だったら、自分というものをひたすら主張していくよりも、様々な他者と結びつき、限りなく自分という境界をはかしていくのが、うまい戦略じゃないかな、と思った。／D1⑦、D1⑨</p>	<p>なし</p>
<p>「汎狂」という言葉が心に残った。「汎」という言葉と「狂」という言葉を家に帰ったら辞書でひいてみようと思う。／B⑰          一般教養は私にいろいろな世界の存在を教えてくれていると思う。いろいろなものが言語であり、記号であるのかなと思う。きっと自分の体もその一部なのだろう。／B⑬          無意識に指を動かしたり足を動かしたり、いろいろ動いているけど、それは無意識のようできっと何か意味があって、何かを表しているのだと思う。赤ん坊にとってはまさに自分の体が人に何かを伝えるための言葉であると思うから、きっと成長した今でも体は言葉の一部なのだろう（赤ん坊だけでなく動物もそうだと思う。人間と動物なんて、そうたいして違わないように思うから、きっと人間も言葉として体を使っているのだろう）。これは心理学なのかもしれないけど、生物学のようだし、意識の面からは脳も関係していて…。細かな学問をわけて考えるのはかえって難しいことのようにも思う。／B⑦          人間には体にも時間にも限界があるから、そうすることは無理なんだろうけど、京大に来て本当にあれもこれも学んで調べてみたいと思う。今はいろんなものがたくさん発見されて、それでもまだわからないことはありすぎるけど、可能であるならば既存の学問をいろいろ結びつけて考えることで、これからは発見がうまれてくるんじゃないかなと思った。          今日の講義に関係ないようなことばかりになってしまってますすみません。書いていると違う方向にどんどん進んでいってしまうようで…。自分本位にずうずうしく考えれば、これも知的越境…？／B⑰</p>	<p>なし</p>

<資料3>授業毎のカテゴリー表

4/25 <sup>1</sup>	N=26 <sup>2</sup>	%	5/2	N=19	%	5/9	N=25	%	5/16	N=23	%	5/23	N=20	%	5/30	N=23	%
E ⑦	11	42.3	A1 ①	8	42.1	A1 ⑦	6	24	A1 ⑥	9	39.1	A1 ⑦	8	40	B ⑦	9	39.1
A1 ⑥	10	38.5	A1 ⑧	5	26.3	A1 ⑫	6	24	A1 ⑦	8	34.8	B ②	6	30	A1 ①	6	26.1
A1 ⑫	10	38.5	A1 ⑨	5	26.3	B ⑦	6	24	A1 ①	5	21.7	A1 ②	5	25	A1 ⑫	6	26.1
A1 ①	8	30.8	A2 ⑨	4	21.1	A1 ⑰	4	16	D1 ⑦	5	21.7	A2 ⑦	5	25	A1 ⑥	5	21.7
A1 ⑰	7	26.2	B ⑦	4	21.1	A2 ⑦	4	16	A1 ⑫	4	17.4	A1 ⑧	4	20	A1 ⑦	5	21.7
A1 ⑨	6	23.1	D1 ⑬	4	21.1	B ②	4	16	B ①	4	17.4	A1 ①	3	15	A1 ②	4	17.4
A2 ⑨	6	23.1	A1 ②	3	15.8	A1 ①	3	12	D1 ⑰	4	17.4	B ⑦	3	15	A1 ④	4	17.4
B ⑥	5	19.2	A1 ⑥	3	15.8	A1 ④	3	12	G ⑩	4	17.4	A1 ⑥	2	10	A2 ⑦	3	13
B ⑫	5	19.2	A1 ⑦	3	15.8	B ①	3	12	A1 ⑬	3	13.4	A1 ⑰	2	10	B ①	3	13
A1 ②	3	11.5	A2 ⑥	3	15.8	B ⑫	3	12	A2 ⑨	3	13.4	B ⑨	2	10	B ④	3	13
B ⑰	3	11.5	A2 ⑪	3	15.8	D1 ⑦	3	12	A1 ②	2	8.7	D3 ⑦	2	10	B ⑰	3	13
A1 ⑦	2	7.7	A1 ④	2	10.5	D1 ⑬	3	12	A2 ⑥	2	8.7	D3 ⑰	2	10	A1 ⑤	2	8.7
A1 ⑩	2	7.7	A1 ⑪	2	10.5	D1 ⑮	3	12	B ②	2	8.7	G ①	2	10	A2 ⑨	2	8.7
A1 ⑬	2	7.7	A1 ⑰	2	10.5	A1 ⑨	2	8	B ⑰	2	8.7	H ①	2	10	B ⑥	2	8.7
A2 ②	2	7.7	A2 ⑩	2	10.5	A1 ⑬	2	8	D1 ⑬	2	8.7	A1 ⑪	1	5	D1 ⑬	2	8.7
A2 ⑥	2	7.7	B ⑥	2	10.5	B ⑥	2	8	A1 ⑧	1	4.3	A1 ⑫	1	5	A1 ⑧	1	4.3
A2 ⑰	2	7.7	C ②	2	10.5	B ⑨	2	8	A1 ⑰	1	4.3	A2 ⑥	1	5	A1 ⑨	1	4.3
B ②	2	7.7	D2 ⑦	2	10.5	D3 ⑰	2	8	A2 ④	1	4.3	A2 ⑧	1	5	A1 ⑪	1	4.3
B ⑨	2	7.7	G ②	2	10.5	G ⑩	2	8	A2 ⑩	1	4.3	A2 ⑨	1	5	A1 ⑰	1	4.3
D1 ⑰	2	7.7	A1 ⑪	1	5.3	H ①	2	8	A2 ⑰	1	4.3	A2 ⑪	1	5	A2 ④	1	4.3
D2 ④	2	7.7	A2 ②	1	5.3	A1 ②	1	4	B ⑥	1	4.3	A2 ⑬	1	5	A2 ⑬	1	4.3
D3 ⑦	2	7.7	A2 ④	1	5.3	A1 ⑤	1	4	B ⑨	1	4.3	B ①	1	5	B ②	1	4.3
D3 ⑧	2	7.7	A2 ⑦	1	5.3	A1 ⑥	1	4	B ⑬	1	4.3	B ④	1	5	B ⑧	1	4.3
H ②	2	7.7	A2 ⑧	1	5.3	A1 ⑧	1	4	D1 ②	1	4.3	B ⑥	1	5	B ⑫	1	4.3
A1 ④	1	3.8	A2 ⑬	1	5.3	A1 ⑩	1	4	D1 ⑰	1	4.3	B ⑬	1	5	C ②	1	4.3
A1 ⑧	1	3.8	A2 ⑮	1	5.3	A2 ①	1	4	D2 ⑩	1	4.3	B ⑰	1	5	D1 ⑦	1	4.3
A1 ⑪	1	3.8	A2 ⑰	1	5.3	A2 ④	1	4	D3 ⑦	1	4.3	D1 ⑧	1	5	D1 ⑧	1	4.3
A1 ⑭	1	3.8	B ②	1	5.3	A2 ⑥	1	4	D3 ⑧	1	4.3	D1 ⑨	1	5	D1 ⑰	1	4.3
A1 ⑮	1	3.8	B ⑬	1	5.3	B ④	1	4	E ⑦	1	4.3	D1 ⑪	1	5	D2 ②	1	4.3
A2 ④	1	3.8	D1 ②	1	5.3	B ⑩	1	4	G ①	1	4.3	D1 ⑮	1	5	D2 ⑥	1	4.3
A2 ⑦	1	3.8	D1 ⑪	1	5.3	B ⑬	1	4	H ⑩	1	4.3	D1 ⑰	1	5	D2 ⑦	1	4.3
A2 ⑧	1	3.8	D1 ⑮	1	5.3	B ⑰	1	4				D2 ⑦	1	5	D3 ⑦	1	4.3
A2 ⑩	1	3.8	D1 ⑰	1	5.3	D1 ②	1	4				D3 ⑨	1	5	F ⑨	1	4.3
B ⑦	1	3.8	D3 ④	1	5.3	D1 ⑨	1	4				G ⑦	1	5	F ⑬	1	4.3
C ⑩	1	3.8	D3 ⑦	1	5.3	D1 ⑰	1	4				G ⑩	1	5	G ⑦	1	4.3
C ⑫	1	3.8	F ⑩	1	5.3	D2 ⑦	1	4				H ②	1	5	G ⑩	1	4.3
D1 ⑦	1	3.8	G ⑩	1	5.3	D3 ⑦	1	4									
D1 ⑰	1	3.8	H ②	1	5.3	E ⑰	1	4									
D2 ②	1	3.8	H ⑥	1	5.3	F ⑨	1	4									
D2 ⑰	1	3.8				H ①	1	4									
D3 ①	1	3.8				H ②	1	4									
D3 ⑩	1	3.8				H ⑩	1	4									
E ④	1	3.8															
F ⑬	1	3.8															

6/6 <sup>1</sup>	N=23 <sup>2</sup>	%	6/13	N=22	%	6/20	N=17	%	6/27	N=19	%	7/4	N=22	%
A1 ②	9	39.1	A1 ⑦	10	45.5	A1 ⑬	7	41.2	A1 ⑦	9	47.4	A1 ②	8	36.4
A1 ⑦	8	34.8	B ⑦	8	36.4	B ⑦	6	35.3	A1 ①	5	26.3	A1 ①	6	27.3
D2 ⑦	6	26.1	A1 ②	4	18.2	A1 ②	5	29.4	A1 ⑫	4	21.1	B ⑦	6	27.3
A1 ⑫	5	21.7	A1 ④	4	18.2	D1 ⑦	4	23.5	D2 ⑦	4	21.1	A1 ⑦	5	27.3
D2 ⑬	5	21.7	A1 ⑰	4	18.2	D1 ⑰	4	23.5	A1 ④	3	15.8	D1 ⑦	4	18.2
B ⑦	4	17.4	G ⑩	4	18.2	B ②	3	17.6	A1 ⑨	3	15.8	G ⑩	4	18.2
D3 ⑦	4	17.4	A1 ①	3	13.6	B ⑬	3	17.6	A1 ⑰	3	15.8	A1 ④	3	13.6
A1 ①	3	13	A1 ⑨	3	13.6	D1 ⑬	3	17.6	B ②	3	15.8	A1 ⑥	3	13.6
A1 ⑥	3	13	A2 ⑦	3	13.6	G ①	3	17.6	B ⑦	3	15.8	A1 ⑰	3	13.6
A2 ⑦	3	13	B ①	3	13.6	A1 ⑨	2	11.8	D3 ⑦	3	15.8	B ②	3	13.6
B ⑥	3	13	B ②	3	13.6	B ①	2	11.8	G ⑩	3	15.8	B ⑥	3	13.6
B ⑩	3	13	D3 ⑦	3	13.6	B ⑥	2	11.8	A1 ⑤	2	10.5	D3 ⑦	3	13.6
A1 ⑨	2	8.7	A1 ⑫	2	9.1	B ⑰	2	11.8	A1 ⑧	2	10.5	H ①	3	13.6
B ②	2	8.7	B ④	2	9.1	D1 ⑰	2	11.8	C ⑦	2	10.5	H ②	3	13.6
D1 ⑰	2	8.7	B ⑰	2	9.1	G ②	2	11.8	D1 ④	2	10.5	A1 ⑫	2	9.1
D1 ⑰	2	8.7	A1 ⑧	1	4.5	A1 ①	1	5.9	D1 ⑬	2	10.5	A1 ⑬	2	9.1
D2 ②	2	8.7	A2 ②	1	4.5	A1 ④	1	5.9	D2 ④	2	10.5	A1 ⑮	2	9.1
D2 ④	2	8.7	A2 ⑧	1	4.5	A1 ⑤	1	5.9	A1 ⑥	1	5.3	B ⑫	2	9.1
D2 ⑨	2	8.7	B ⑥	1	4.5	A1 ⑦	1	5.9	A1 ⑰	1	5.3	D1 ⑰	2	9.1
D2 ⑰	2	8.7	B ⑧	1	4.5	A1 ⑰	1	5.9	A2 ⑦	1	5.3	A1 ⑧	1	4.5
A1 ⑧	1	4.3	B ⑫	1	4.5	A2 ⑦	1	5.9	B ①	1	5.3	A1 ⑨	1	4.5
A1 ⑪	1	4.3	B ⑬	1	4.5	A2 ⑫	1	5.9	B ⑬	1	5.3	A2 ⑫	1	4.5
A1 ⑬	1	4.3	D1 ⑬	1	4.5	B ⑨	1	5.9	C ②	1	5.3	B ①	1	4.5
A1 ⑰	1	4.3	D1 ⑰	1	4.5	B ⑩	1	5.9	D1 ⑰	1	5.3	B ⑰	1	4.5
A2 ⑨	1	4.3	D1 ⑰	1	4.5	B ⑫	1	5.9				D1 ④	1	4.5
A2 ⑫	1	4.3	D2 ②	1	4.5	C ①	1	5.9				D1 ⑬	1	4.5
A2 ⑰	1	4.3	D2 ④	1	4.5	D3 ⑦	1	5.9				D1 ⑰	1	4.5
B ①	1	4.3	D2 ⑦	1	4.5	F ⑬	1	5.9				D2 ⑦	1	4.5
B ⑫	1	4.3	D3 ⑩	1	4.5	G ⑦	1	5.9				H ⑰	1	4.5
B ⑬	1	4.3	H ①	1	4.5	G ⑩	1	5.9						
C ①	1	4.3	H ⑪	1	4.5	H ①	1	5.9						
C ②	1	4.3				H ②	1	5.9						
C ⑥	1	4.3												
D1 ⑦	1	4.3												
D1 ⑧	1	4.3												
D2 ①	1	4.3												
D2 ⑪	1	4.3												
D3 ⑰	1	4.3												
G ②	1	4.3												
H ②	1	4.3												

注1：4/25などの数字は、その日付における授業を表す。

注2：N=26などのNは、その日の授業に出席し、小レポートを提出した学生数を表す。

尚、その列内の数はそのカテゴリーが見られた学生数を表す。



<資料4> 学年毎のカテゴリー表

学生名	番号 <sup>1</sup>	学部 <sup>2</sup>	学年 <sup>3</sup>	4-25 <sup>4</sup>	5-2	5-9	5-16	5-23	5-30	6-6	6-13	6-20	6-27	7-4
F.S	1	0	1	A1 ⑨ A1 15 A1 17 A2 ④ A2 ⑨ D2 ④ D3 ⑦ H ②		A2 ④ B ① B ② D1 15	A1 ⑥ A2 ④ A2 17 D1 ②	A1 ② A1 17 A2 ⑦ H ②	A1 ④ B ② B ⑥ B 12	A1 ② A2 ⑦ B 10 B 12 D2 ⑦		A1 ① A1 13 D1 16 H ①	A1 ⑥ A1 12 D2 ⑦	A1 ⑥ A1 13 H ①
Y.Y	2	0	3	D3 ⑧ E ⑦										
T.T	3	0	2	A1 ⑥ A1 17 C 12 E ⑦		A1 13 B ⑦ G 10	B ① B ② B 17 G 10	A1 ② A2 ⑥ A2 13	A1 ② A2 13 B ① B ⑦ D3 ⑦	A1 ② C ② D1 13 D2 ①	A1 ⑧ B ⑦	A1 ⑤ G ①		A1 15 B ② D1 ④ H 17
K.R	4	0	1	A1 ⑥ A1 ⑨ A2 ⑥ B ②	A1 ① A2 11 D1 13	D1 ⑦ D1 ⑨	A1 ② A1 ⑦	A1 ⑧ A2 ⑦	A1 ① B ⑦ B 17	A1 ② A1 ⑦ A1 17	B ② B ⑦	B ② B ⑥ B 17	A1 ⑦ D3 ⑦	A1 ⑦
Y.M	5	0	1	A1 12 A1 13 A2 17 B 12 B 17 D1 ⑦ E ⑦ F 13	B ⑦ D3 ④ D3 ⑦	B ⑦ B 13 B 17	A1 13 B ⑨	B ⑦ D1 17	B ⑦ B 17	A1 ② A1 12 B ⑦ D1 13	A1 ⑦ A1 17	A1 ② B ⑦ G ① G ②	D2 ④ D2 ⑦	A1 ④ A1 ⑨ A1 15 A1 17
U.S	6	0	1	A1 ⑥ A1 ⑨ A2 ⑥ A2 10 E ⑦	A2 ⑨ A2 10 A2 17 B ⑦ D2 ⑦	A1 12 D3 17 H ①	A1 ⑦ B 17 D1 13 D1 16	A1 ⑥ A1 ⑦ A1 17 B ② B ⑥	A1 ④ A1 ⑥ A2 ⑦ B ⑥ B ⑦	A1 ② A1 ⑦ A1 ⑨	A1 ⑦ A1 17 B ④ B ⑦	A1 ② A1 13 B ⑦ B 10	A1 ⑦ A1 ⑧ B ⑦ D2 ⑦	A1 ① D1 ⑦ D1 16
K.M	7	0	2	A1 ① A1 12 A1 14 A2 ⑨ A2 17 B ⑥ D3 ① E ⑦										
T.M	8	0	1	A1 ② A1 ⑥ A1 ⑨ A1 12 A1 17 A2 ⑨	A1 ② A1 ④ B ⑥ A1 ⑥ A1 ⑦ A2 ④ B ②		A1 ① A1 13 B ②	A1 ① A1 ⑦ B 17 H ①	A1 ① A1 ⑥ A2 ④ B ④ B 17	A1 ① A1 ② A1 13 A2 12 D1 17 D2 11	A1 ④ A1 17 B 12		A1 ④ A1 17 B 13 D2 ⑦	A1 ② A1 ⑧ A1 13 H ②
K.Y	9	0	1	A1 ① A1 ⑥ A1 17 A2 ⑨ E ⑦	A1 ① A1 ⑨ G ② H ② H ⑥	A1 ① A1 ⑦ A1 17 E 17 H ②	A1 ① A2 ⑥ D1 ⑦ E ⑦ G 10	A1 ⑦ A1 11 A2 ⑨ B ① B ② G 10	A1 ① A1 ⑦ D1 ⑧	A1 ② A1 ⑥ A1 ⑧ C ① C ⑥ D1 13	A1 ① A1 ④ A2 ⑦ B ① B 17 D1 17	A1 ④ B ⑥ B ⑦ B 13 C ① H ②	A1 ④ A1 ⑦ A1 16 B ① D1 13	A1 ① A1 ⑥ A1 17 B 17 D1 17 H ②

S.M	10	0	1	A1 ① B ⑨ D2 ② D2 ④	A1 ① A1 ⑥ A2 ⑥	A1 ⑥ A1 ⑨	A1 ⑥ B ① A2 ⑩	A1 ⑦ A2 ⑪	A1 ② A1 ⑨ A2 ⑫		A1 ② A2 ⑦	A1 ⑬ B ① D1 ⑪	A1 ⑨ A1 ⑪ D1 ④	A1 ② A1 ④ H ①
K.T	11	2	2	A1 ④ A1 ⑥ A1 ⑨ A1 ⑬	A1 ⑧ A1 ⑨ A2 ⑨ A2 ⑮ D1 ⑬	A1 ① A1 ⑫ A2 ⑦ F ⑨ H ⑩	A1 ⑥ A2 ⑨ D2 ⑩ H ⑩	A1 ① A1 ② A1 ⑤ A1 ⑧ A1 ⑪	A1 ② A1 ⑤ A1 ⑧ A1 ⑪	A1 ⑥ D1 ⑬		A1 ⑬ D1 ⑦ D1 ⑪ G ① G ②		
S.Y	12	1	3	A1 ⑦ A1 ⑩ B ⑥ C ⑩	A1 ⑧ A1 ⑫ A2 ⑪ G ②	A1 ⑩ B ① B ⑨ B ⑫ D3 ⑦ G ⑩	A1 ① A1 ⑦ A1 ⑫ G ⑩	A1 ⑧ D1 ⑧ D3 ⑦ D3 ⑨	A1 ⑦ A1 ⑫ B ⑦ G ⑩	A1 ⑥ A1 ⑦ A1 ⑫ A2 ⑦ D2 ⑦	A1 ⑦ B ⑦ D3 ⑦	A1 ⑦ A1 ⑪ B ⑨ A1 ⑫ B ⑫ D1 ⑦ D1 ⑬	A1 ⑦ A1 ⑨ A1 ⑫ D3 ⑦	B ② B ⑫ D1 ⑦ G ⑩
S.K	13	0	1	A2 ⑧ B ⑫ D1 ⑮ D1 ⑪	A1 ① A2 ⑨ B ⑬	A1 ⑦ A1 ⑪ D1 ⑬	A1 ⑦ A1 ⑫	A1 ⑦ D3 ⑪	A1 ① A1 ⑪	A1 ① B ⑦	A1 ⑦ A1 ⑫ A2 ⑦ G ⑩	A1 ② A1 ⑨ A1 ⑬	A1 ① A1 ⑦	A1 ① A1 ② B ⑦
H.K	14	0	2	A1 ⑫ A1 ⑪	A1 ② A1 ① A2 ⑪	D1 ⑬ D1 ⑮ H ①			A1 ② A1 ④				A1 ① C ② C ⑦ G ⑩	A1 ① A1 ② A2 ⑫ B ⑥ G ⑩
T.H	15	0	2	A1 ① A1 ⑫ B ② B ⑥ E ⑦	A1 ⑧ A2 ⑥ A2 ⑦ B ⑦	A2 ① A2 ⑦	A1 ⑥ A1 ⑦ B ① D1 ⑨	A1 ① A2 ⑦ A1 ⑫ A2 ⑦ D1 ⑨	A1 ⑦ A1 ⑫ A2 ⑦		A1 ⑦ A1 ⑪	B ⑦ D1 ⑦ D1 ⑪		
M.N	16	0	2	A1 ① A1 ⑫ A1 ⑪ B ⑥ B ⑦ B ⑫ B ⑪ E ⑦		A1 ⑦ A1 ⑫	A1 ① A1 ② A1 ⑥ A1 ⑪ B ① D1 ⑮		A1 ① A1 ⑥ B ④					
S.T	17	0	1	A1 ① A1 ② A1 ⑩ A2 ⑨ B ⑨		A1 ⑦ B ④ B ⑩	A1 ⑦	B ② B ⑦	B ⑦ D1 ⑪ F ⑨ F ⑬	A1 ② B ⑥ B ⑦ B ⑩ D2 ② D3 ⑦	B ⑦			A1 ⑦ B ⑦
N.M	18	0	1	A1 ⑥ A1 ⑧ B ⑥	A1 ⑧ A1 ⑨ D1 ② D1 ⑮ G ⑩	A1 ⑦ A1 ⑧ A1 ⑨	D1 ⑦ D1 ⑬ D1 ⑮ D3 ⑦	A1 ② A1 ⑫ A2 ⑦ B ② D1 ⑮ D2 ⑦	A1 ⑦ A2 ⑦ A2 ⑨ D1 ⑬	A2 ⑪ D2 ⑦	A1 ② A1 ⑦ B ⑦ D2 ④ G ⑩	A2 ⑫ B ⑦ D1 ⑦		A1 ② A1 ⑦ D1 ⑦ D1 ⑮ G ⑩
Y.S	19	0	1	A1 ② A2 ⑦ B ⑪ D3 ⑧ H ②		A1 ⑤ B ② D1 ②	A1 ⑫ D1 ⑦		D1 ⑦ D2 ②	A1 ① D2 ④ D2 ⑦ G ②	A1 ④ A1 ⑨ A1 ⑫		B ② B ⑦ D1 ⑬	
A.N	20	0	1	A1 ⑥ A1 ⑨ A1 ⑫ D3 ⑩	A1 ⑥ A1 ⑨ B ⑥ B ⑦ D1 ⑪	A1 ② B ⑦ D1 ⑮	A1 ⑥ B ⑥	A1 ⑦ A1 ⑧ B ④ D1 ⑪ G ①	A1 ⑥ B ① B ⑦	B ⑩ B ⑥ D1 ⑧	A1 ① B ② B ⑥ B ⑧	A1 ② A1 ⑬	A1 ① A1 ⑫ B ② B ⑦	A1 ④ A1 ⑥ B ⑥ B ⑦ H ①

O.S	21	0	1	A1 ⑰ D2 ⑯ E ⑦		B ⑥ D1 ⑦	A1 ⑥ A1 ⑦ A2 ⑨ G ①	A1 ⑦ A2 ⑧		D1 ⑯ D2 ⑨	A1 ② A1 ⑦ A1 ⑨ A2 ② B ① D1 ⑬ D3 ⑦	D3 ⑦ G ⑩	A1 ⑤ D1 ④ D1 ⑰ D3 ⑦	A1 ① B ⑦ D3 ⑦
S.Y2	22	0	3	A1 ⑦ A1 ⑫										
N.R	23	0	1	A1 ① A1 ⑪ A1 ⑫ E ⑦	A1 ① A1 ④ A1 ⑦ A1 ⑧ A1 ⑰ A2 ⑧	A1 ④ A1 ⑫ A2 ⑦ B ② B ⑨ B ⑫		A1 ② A1 ⑥ A1 ⑦ A2 ⑦		A1 ⑦ A1 ⑨ A1 ⑫ A2 ⑦	A2 ⑧ B ① B ⑦		A1 ⑦ A1 ⑫	A1 ② A1 ⑫ B ⑫
S.Y3	24	0	2	A1 ⑥ A2 ② A2 ⑨ B ⑫ D1 ⑰ D3 ⑦	A1 ① A1 ⑦ A1 ⑪ A1 ⑫ A2 ⑨ A2 ⑩ D1 ⑬ F ⑩				A1 ① A1 ④ A1 ⑥ A1 ⑦ B ④ B ⑦ B ⑧ D2 ⑦	A1 ⑦ A2 ⑨ B ① B ② D1 ⑰ D2 ⑦ D2 ⑰ D3 ⑦ D3 ⑰	A1 ① A1 ② A1 ⑦ A1 ⑨ D1 ⑬ D1 ⑯ D1 ⑯ D2 ⑦ G ⑩	A1 ② A1 ⑨ A1 ⑬ D1 ⑬ D1 ⑯		B ② B ⑦ D1 ⑬ D2 ⑦ G ⑩ H ②
O.T	25	0	2	A1 ⑫ E ④										
S.W	26	0	1	A1 ① A1 ⑥ A2 ② B ⑫ E ⑦	A1 ① A1 ⑰ A2 ② A2 ⑥	A1 ④ A1 ⑰ D1 ⑮	A1 ⑦ A1 ⑬	A1 ⑧ B ⑨ B ⑬	A1 ⑫ A2 ⑨	B ⑥ B ⑦ D2 ⑰	A1 ⑦ B ⑰			A1 ① A1 ⑰ D1 ⑦
O.J	27	0	3		A1 ⑨ D2 ⑦	A1 ⑫ B ① B ⑦ B ⑫ D1 ⑬	A1 ① A1 ⑥ A1 ⑫ B ⑬	B ② B ⑨ D3 ⑰ H ①	A1 ⑤ A1 ⑦ A1 ⑫ B ⑦ D1 ⑬	A1 ⑦ B ⑬ D2 ⑨ D3 ⑦		A2 ⑦ B ② B ⑬ B ⑰ F ⑬ G ⑦	A1 ④ A1 ⑤ A1 ⑦	A1 ② A1 ⑦ A1 ⑫
T.M2	28	3	2		A1 ② C ② D1 ⑪ D1 ⑬									
IN	29	0	1		A2 ⑬ C ②	A1 ⑫ A1 ⑰ B ⑦ D2 ⑦ D3 ⑰	A1 ⑥ D1 ⑦ D1 ⑯ D1 ⑰		A1 ⑫ B ①			B ① B ② B ⑦ B ⑬ D1 ⑬ D1 ⑰	A1 ① A1 ⑦ A2 ⑦ D2 ④	B ① B ⑥ B ⑦
O.K	30	0	1			A1 ① A1 ④ A1 ⑬ A2 ⑦ D1 ⑦								
MA	31	0	2			B ② H ⑩	A2 ⑥ A2 ⑨	D3 ⑦ G ① G ⑦	C ② D2 ⑥ G ⑦	A1 ⑫ D1 ⑦	G ⑩ H ① H ⑪		A1 ⑰ B ② G ⑩	A1 ② D3 ⑦
U.R	32	0	1			A1 ⑦ A2 ⑥ B ⑥ B ⑦	A1 ⑧ D1 ⑦ D3 ⑧ G ⑩			A1 ⑦ A1 ⑫ D1 ⑬ D1 ⑯	B ② B ④ B ⑦ D2 ②		A1 ① A1 ⑦ A1 ⑧	A1 ⑦ D3 ⑦

						H ①				D3 ⑦				
T.R	33	0	3							A1 ②				
										B ②				
										D2 ②				
										D2 ④				
										H ②				
T.T2	34	4	1							A1 ⑦	A1 ④			
										A1 ⑪	D3 ⑦			
										D2 ⑦	D3 ⑩			
K.R2	35	4									A1 ⑦			
N.M2	36	4	M2										A1 ⑨	
													C ⑦	
													G ⑩	

注1：各学年に当てられた番号は資料整理上、こちらで割り振った番号である。

注2：学部につられた番号は、0＝総合人間学部、1＝経済学部、2＝農学部、3＝他大学、4＝その他を表す。

注3：学年の番号は、そのまま学年を表す。M2＝修士課程2年を表す。

注4：4－25等の数字は、4月25日の授業・・・ということを表す。